

Aydoğan, Y. & Yangil, M. K. (2026). Türkiye yüzyılı maarif modeli'ne ve 2024 Türkçe öğretim programı içerisinde yer alan yeni okuryazarlıklara ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal of Language Academy*, 14 (3), 294-313.

Volume 14/3 September 2026

p. 294-313

Article History:

Received

03/08/2026

Accepted

08/09/2026

Available online

30/09/2026

**TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ'NE VE 2024
TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMI İÇERİSİNDE YER
ALAN YENİ OKURYAZARLIKLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ**

**Teachers' Views on the 'Turkey Century' Education Model and the
New Forms of Literacy Included in the 2024 Turkish Language
Curriculum**

Yasin AYDOĞAN¹

Muharrem Kürşad YANGİL²

Öz

Bu araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer verilen okuryazarlık türlerine ilişkin değerlendirmelerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan olgubilim deseni çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın katılımcılarını, 2024-2025 eğitim öğretim yılında XXXX ilinde görev yapan 20 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış; elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bulgular; öğretmenlerin TYMM'yi değer, erdem ve eylem odaklı; milli ve manevî unsurları önemseyen ve geçmiş ile geleceği bütünleştiren kapsamlı bir eğitim modeli olarak gördüklerini göstermektedir. Öğretmenler, 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın daha sade bir yapıya sahip olmasını, temel dil becerilerini merkeze almasını, öğrenci odaklı yaklaşımı benimsemesini ve farklı öğrenme düzeylerine uygun destekleme ile zenginleştirme uygulamalarına yer vermesini olumlu özellikler arasında değerlendirmiştir. Bununla birlikte uygulama sürecinde yaşanan sorunlar, dil bilgisi konularının azaltılması, bazı kavramların öğretmenler açısından yeni olması ve sınav sisteminde herhangi bir değişiklik yapılmaması programın eleştirilen yönleri olarak ifade edilmiştir. Ayrıca

¹ Doktora Öğrencisi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, yasinaydogan81@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9495-7959>

² Doç. Dr., Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, mkursad.yangil@dupu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-8110-7325>

öğretmenlerin okuryazarlık türlerine ilişkin bilgilerinin sınırlı olduğu, ancak bu becerileri günümüz koşulları açısından gerekli ve işlevsel buldukları belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerin artırılması, programın uygulayıcılardan gelen geri bildirimler doğrultusunda geliştirilmesi ve farklı okuryazarlık türlerine programda daha fazla yer verilmesi önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Okuryazarlık, öğretmen görüşleri, Türkçe öğretim programı, Türkiye yüzyılı.

Abstract

The aim of this study was to examine Turkish language teachers' assessments of the types of literacy included in the 'Turkey Century' Education Model and the 2024 Turkish Language Curriculum. The study was conducted within the framework of a phenomenological research design, one of the qualitative research approaches. The participants in the study comprised 20 Turkish language teachers working in XXXX province during the 2024–2025 academic year. Data were collected using a semi-structured interview form prepared by the researchers; the data obtained were analyzed using content analysis. The findings indicate that teachers view the Turkey Century Education Model (TYMM) as a comprehensive educational model centered on values, virtues and action; one that emphasizes national and spiritual elements and integrates the past with the future. Teachers have identified the following as positive features of the 2024 Turkish Language Curriculum: its simpler structure, its focus on core language skills, its adoption of a student-centered approach, and its inclusion of support and enrichment activities tailored to different levels of learning. However, criticisms of the curriculum included implementation-related difficulties, a reduction in the number of grammar topics, the introduction of concepts unfamiliar to teachers, and the absence of any corresponding changes to the examination system. It was also found that teachers' knowledge of the different types of literacy is limited, although they consider these skills to be necessary and practical in today's context. In light of these findings, it has been recommended that in-service training for teachers be increased, that the program be developed in line with feedback from those implementing it, and that greater emphasis be placed on the different types of literacy within the program.

Keywords: Literacy, teachers' views, the 'Turkey Century' Education Model, the Turkish language curriculum.

GİRİŞ

21. yüzyıl becerileri, yalnızca bilgi sahibi olmayı değil; bilgiye erişebilme, elde edilen bilgiyi etkili biçimde kullanabilme, farklı kültürleri anlayıp onlara saygı duyabilme ve farklı toplumlarla uyum içinde yaşayabilme yeterliliklerini de içerir. Bu beceriler sahip olan vatandaşlar etkindir. Çağın gerektirdiği teknolojik araçları kullanabilmek ve bu teknolojik araçların gerektirdiği okuryazarlık becerilerine sahip olmak önemlidir. Bu nedenle bireylerin bu becerileri eğitim yoluyla edinebilmeleri için eğitim programlarında bu beceriler yer almalıdır (Anagün, vd., 2016, s.161). Cansoy'a (2018) göre 21. yüzyılda bireylerin özellikleri yaşanan toplumsal, siyasal, ekonomik ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak değişmiştir. Bu değişimler eğitim sistemlerini de etkilemektedir. Günümüz dünyasında öğrencilerin tam bir okuryazar olabilmeleri için 21. yüzyıl teknolojilerinin gerektirdiği yeni okuryazarlık becerilerine sahip olmaları gerekmektedir (International Reading Association [IRA], 2009). Ülkeler var olan öğretim programlarını geliştirirken veya düzenlerken 21. yüzyıl becerilerini dikkate alarak gerekli değişiklikleri yapabilmelidir. Aşkar ve Altun'a (2023) göre uluslar kendi programlarını şekillendirirken 21. yüzyıl becerilerini referans olarak kullanırlar.

Teknolojide yaşanan hızlı gelişmeler ve değişimler; toplumun gereksinimlerinin farklılaşmasını, bireylerin yaşama karşı bakışın değişmesini, geleceğe yönelik beklentileri etkilemektedir. Değişim ve gelişim bireylerin hayatlarını kolaylaştırdığı gibi çeşitli zorlukları da beraberinde getirmektedir. Var olan bilginin artması, bu bilgilerin yorumlanması, birçok alanı ilgilendiren bilginin birleştirilip tek bir bilgi haline getirilmesi gibi gereksinimler ortaya çıkmıştır. Tüm bu gereklilikler bireyleri hayata hazırlayan, eğitim öğretim faaliyetlerini bir sistematığe oturtan öğretim programlarının da çağın gereklerine göre güncellenmesini

gerektirmektedir. Ancak bilgi çağının gerekleri ile donatılan bireylerin temel değerlerden yoksun kalmaması da gerekmektedir. Deniz ve Büyükalın Filiz'e (2022, s.6) göre dünyada yaşanan dönüşümler tüm ülkeleri farklı düzeylerde etkilerken, eğitim anlayışları da bu değişimlere paralel olarak dönüşmüştür. Var olma ve rekabet etme çabası içinde olan toplumlar, ortaya çıkan yeni ihtiyaçlara cevap verebilmek için eğitim sistemlerini sürekli geliştirme yoluna gitmiştir.

Nisan 2024 yılında kamuoyunun görüşüne sunulan, daha sonra geri bildirimler neticesinde son hali verilen ve 2024-2025 eğitim-öğretim yılında kademeli olarak uygulanmaya konulan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni'nde öğretim programlarının "nihai hedefi, yetkin ve erdemli insanlar yetiştirmektir. Yetkinlik ve erdem, birbirini tamamlayan iki önemli değerdir. Yetkinlik belli bir alanda gerekli olan bilgi ve becerilere sahip olmayı ifade ederken erdem, ruhsal olgunluğu başka bir ifadeyle ahlaken övülen meziyetleri kapsar. Yetkinlik ve erdem merkezde olduğu öğrenci profilinde öğrencilerin bilgi, beceri, eğilim ve değerleri göz önünde bulundurulmaktadır." (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024, s.6). Ülçay' a (2024) göre göre maarif modeli; eğitim paradigmasında köklü bir değişikliğin yanı sıra öğrencilerin bilgili, başarılı ve donanımlı yetişmesini amaçlamaktadır.

Okuryazar kelimesinin anlamı Türk Dil Kurumunun (TDK, 2024) güncel sözlüğünde "okuması yazması olan, öğrenim görmüş kimse", okuryazarlık kavramı ise "okuryazar olma durumu", yazı sembollerini kullanmak ve bu sembolleri oluşturan anlamı çözmek (Aşıcı, 2009), okuryazarlığı bir araya gelerek anlamalı bir kelime oluşturan harflerin bir parça kâğıt üzerindeki karalamaları yorumlamak (Güven, 2014); OECD (2019), bireyler hedeflediklerine ulaşırken bilgi ve potansiyelini geliştirmeli ve topluma katılmak için de metinleri anlamalı, kullanmalı, değerlendirmeli, üzerinde düşünmeli ve metinlerle de etkileşime girmelidir. Okuryazarlık, bireyin yaşamın her alanında ihtiyaç duyduğu bilgiye sözlü ya da yazılı kaynaklar aracılığıyla erişmesini, bu bilgiyi anlamlandırıp yorumlamasını ve elde ettiği ya da ürettiği bilgileri başkalarıyla paylaşmasını sağlayan, sürekli gelişim gösteren dinamik bir etkileşim sürecidir (Ateş & Aşıcı, 2021). Okuryazarlık, yalnızca bir kez kazanılan bir beceri değil; sürekli gelişen ve yenilenen bir süreçtir. Günümüzde okuryazarlık, geleneksel anlamının ötesine geçerek dijitalleşen, bilgi yoğunluğu artan ve hızla değişen dünyada bireyin metinleri anlamlandırma, yorumlama, üretme ve etkili iletişim kurma yetkinliği olarak değerlendirilmektedir (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2024).

Yeni Okuryazarlıklar

Okuryazarlık kavramı; gelişen teknolojilerin, iletişim yollarının, kültürler arası alışverişin artmasının, eğitim-öğretimin sadece okullarla sınırlı kalmamasının etkisi ile farklı anlamlar kazanmıştır. Gün ve Demirel'in (2020) de belirttiği gibi teknoloji ve bilim dünyasındaki gelişmeler iş ve toplum hayatında etkin rol üstlenmek isteyen bireyler, sürekli olarak kendilerini geliştirmeli ve yenilemelidir. Okuryazarlık becerileri öğrenciler için çok önemli yeteneklerdir ve yaşam boyu öğrenme için gerekli bir ön koşul olarak bunu yapmaları teşvik edilmektedir. Çünkü okuryazarlık becerileri, bireyleri, aileleri, toplulukları ve ülkeleri güçlendirmek ve kalitelerini artırmak için kullanılabilecek yeteneklerdir (Husna vd. 2020). Yeni okuryazarlık becerilerine sahip bireyler sorunları belirler, aranan bilgiyi bulur, bilginin yararlı olup olmadığına eleştirel yaklaşım sergileyerek sorunların çözümü için bilgiyi sentezleyip ulaşılan sonucu diğer insanlarla paylaşmak için interneti veya diğer bilgi işleme teknolojilerinin kullanılmasını sağlar (Leu et al., 2004). Destabaşı'na (2016) göre yeni okuryazarlık anlayışı; işlevsel okuryazarlık becerilerinin dijital ortamlara uyarlanması, eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesini, dijital içerikleri kullanarak yeni metinler üretmeyi ve bireyin sahip olduğu bilgiyi çevrim içi platformlarda paylaşabilmesini kapsamaktadır.

Geçmişte bilgiyi elde etmek ve elde edilen bilgiyi yaymanın en etkili aracı olarak görülen okuryazarlık kavramı, zamanla ortama, araca, uygulamaya ve amaçlara göre yenilenerek farklı anlamlar kazanmıştır (Özel, 2013). Günümüzde ise dünya ile alakalı bilgiler yazılı metinler üzerinde kalmamakta, hızla artan bir şekilde çoklu medya kanalı ile bizlere ulaşmaktadır. Çocukların bu çoklu medya ortamında hayatlarını devam ettirmeleri, çoklu medya dilini okuma ve yazma becerisini gerekli kılmaktadır (Thoman & Jolls, 2003). Yeni okuryazarlık becerisini edinen bireyler bilgiye ulaşabilmeli, bilgiye eleştirel bir gözle bakabilmeli, sentez yapabilmeli, bilgiyi doğrulayabilmeli ve bu bilgileri paylaşabilmelidir (Coiro, 2007; Coiro & Dobler, 2007; Henry, 2006). Değişen ve gelişen bilgi karşısında bireyin geleneksel okuryazarlık becerilerini geliştirmesi önemlidir. Çünkü bilgiye ulaşabilmesi ve bu bilgiyi kullanabilmesi için geleneksel okuryazarlık işlevsiz kalabilir.

Yeni okuryazarlık ile ilgili olarak birçok araştırma yapılmıştır. Snaveley & Cooper (1997), Walter (1999), Bawden (2001), Kellner (2001), Bruce (2003), Grisham & Wolsey (2006), Holum & Gahala (2006), Önal (2010), Özel (2013), Kaya & Taşdemir (2014), Stordy (2015), Bilecik (2015), Oğuz Hacat & Demir (2019), Mete (2020), Long & Magerko (2020), Çetindamar vd. (2021), Ateş & Aşçı (2021), Sur (2022), Benli Özdemir (2022), Wang vd. (2023), Ünal (2024), Uçarlı (2025) yeni okuryazarlık türleri, işlevleri, kullanım amaçlarına yönelik araştırma yapmışlardır.

2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde okuryazarlık becerileri ayrıntılı ve doğrudan bir biçimde ele alınarak farklı okuryazarlık türleri açıkça tanımlanmıştır. Önceki öğretim programlarında bu becerilere daha dolaylı biçimde yer verilirken, yeni modelde okuryazarlık kavramı işlevsel yönüyle ön plana çıkarılmıştır. Bu çerçevede sistem okuryazarlığı; bir sistemi meydana getiren bileşenleri tanıma, bu bileşenler arasındaki etkileşimleri çözümleyebilme, sistemi yeniden yapılandırabilme ve sistemin gelecekteki işleyişini öngörmeye yardımcı olacak araçları geliştirme ya da uygun araçları seçerek etkili şekilde kullanabilme yeterliklerini ifade etmektedir. Bununla birlikte, sistem içinde ortaya çıkan sorunlara çözüm üretme ve sistemlerin sürdürülebilirliğini sağlamak amacıyla geliştirilen çözüm yollarını uygulamaya aktarabilme yetkinliklerini de içeren bütüncül bir beceri alanı olarak ele alınmaktadır (MEB, 2024, s. 55). Okuryazarlık becerileri; müstakil bir ders içeriği olmanın ötesine taşınarak, disiplinler üstü bir yaklaşımla tüm öğretim programlarına entegre edilerek okuryazarlığın süreç bileşenleri her disiplinin kendi dokusu içerisinde yapılandırılmıştır (Yıldırım & Çalışkan, 2024).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metninde öğrencilere verilmesi ön görülen dokuz okuryazarlık türü ile ilgili bilgiler verilmiştir. Buna göre ortak metinde “vatandaşlık okuryazarlığı, kültür okuryazarlığı, veri okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, dijital okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, sürdürülebilirlik okuryazarlığı, finansal okuryazarlık ve sanat okuryazarlığı” ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir (s.58).

Alanyazın taramasında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) ile ilgili olarak Ülçay'ın (2024) modelin genel değerlendirmesiyle ilgili yaptığı çalışmaya; Karataş'ın (2024), model hakkındaki düşüncelerini ifade ettiği çalışmaya; Yıldırım ve Çalışkan'ın (2024) modelin 21. yy. insan profili açısından değerlendirdikleri çalışmaya; Alanyazın incelendiğinde; Banaz tarafından 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın dijital okuryazarlık bağlamında değerlendirildiği, Akpınar ve Köksalan tarafından eğitimde maarif anlayışı ve müfredat yenileme gereksinimi çerçevesinde modelin teorik olarak ele alındığı görülmektedir. Ayrıca Akpınar ve diğerleri modelin program geliştirme süreci ve felsefi boyutuna odaklanırken, Yurdakal 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı model kapsamında incelemiştir. Bunun yanında Arslankara ve Arslankara modelin ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik temellerini değerlendirmiş; Can ve Keleş ise modeli dil öğretim yaklaşımları açısından ele almıştır. Diğer taraftan Berk ve Özer Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programlarına yönelik nitel bir değerlendirme yapmış, Memiş ve Kalyoncu ise 2019 ve 2024 Türkçe

Öğretim Programlarını ayrıntılı biçimde karşılaştırmıştır. Benzer şekilde Aktaş ve Eş 2019 ve 2024 ortaokul Türkçe dersi öğretim programlarını okuma becerisi açısından karşılaştırmıştır. Ayrıca Yıldırım Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile Türkçe dersi temalarındaki eğilimleri incelemiş; Köçer modeli ve 5. sınıf Türkçe ders kitabını kültür okuryazarlığı bağlamında değerlendirmiştir. Bunun yanı sıra Karagöl ve Aydoğan öğretmenler tarafından önerilen çocuk edebiyatı eserlerini programda yer alan değerler açısından incelemiş, Duyul ve diğerleri öğretmenlerin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne ilişkin görüşlerini ele almış ve Çağ 2024 Ortaokul Türkçe Öğretim Programı'ndaki dinleme/izleme öğrenme çıktılarının 5. sınıf ders kitabındaki yansımalarını incelemiştir.

Bununla birlikte yapılan alanyazın taramasında, 2024 Türkçe Öğretim Programı'nda yer verilen okuryazarlık türlerinin tamamını bütüncül biçimde ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve 2024 Türkçe öğretim programı içerisinde yer alan yeni okuryazarlık türlerine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin yanı sıra aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Türkçe öğretmenlerinin 2024 Türkçe öğretim programı ile ilgili görüşleri nelerdir?
3. 2024 Türkçe Öğretim Programı içerisinde yer alan okuryazarlık türleri ile ilgili bilgi düzeyleri nedir?
4. 2024 Türkçe Öğretim Programı içerisinde yer alan okuryazarlıkların çağın gereklerine uygunluğu ile ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
5. 2024 Türkçe Öğretim Programında yer alması gerekli olduğu düşünülen okuryazarlıklarla ilgili olarak Türkçe öğretmenlerinin önerileri nelerdir?
6. Programda yer alan ve öğrencilere kazandırılan okuryazarlık türlerinin öğrencilerin ileriye yaşamlarına katkısı ile ilgili öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi başlıkları bulunmaktadır.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada XXX MEB'de görev yapan Türkçe öğretmenlerinin 2024 Türkçe öğretim programında yer alan okuryazarlık türleri ile ilgili görüşlerini belirlemek amaçlandığı için nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Fenomenoloji hem felsefi hem de nitel bir araştırma yöntemidir (Gill, 2014). Olgubilim (fenomenoloji) farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021, s.66). Bu odaklanma, insanların bazı fenomenleri nasıl tecrübe ettiklerinin metodolojik, özenli ve derinlemesine bir şekilde resmedilmesini ve betimlenmesini gerektirir (Patton, 2018, s.104). Olgubilim deseni, bireylerin deneyim ve yaşantılarına ait algıları derinlemesine inceler (Hein ve Austin, 2001).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu XXX ilinde ortaokullarda görev yapmakta olan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örneklem kullanılmıştır. Patton (2018)'a göre amaçlı örneklem, bilgi bakımından zengin olan durumların seçilerek derinlemesine çalışmasına olanak sağlayan örneklemidir. Çalışma grubu, gönüllülük ilkesi esas alınarak amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Ölçüt örneklem tekniğinde "Gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya

da durumlardan oluşturulabilir. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (nesneler, olaylar, vb.) örnekleme alınır" (Büyüköztürk vd., 2016, s. 92). Bu araştırmada temel alınan ölçüt Türkçe öğretmenlerinin 2024 Türkçe Öğretim Programı tanıtım seminerine katılmaları ve 5.sınıf öğrencilerinin Türkçe derslerine girmesidir.

Tablo 1'de araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik bilgileri sunulmuştur.

Tablo 1.Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Değişken	Gruplar	N	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	10	50
	Erkek	10	50
Hizmet Yılı	1-10 yıl	4	20
	11-20 yıl	12	60
	21-30 yıl	3	15
	31 ve üstü yıl	1	5
	Lisans	10	50
Eğitim Düzeyi	Yüksek Lisans	8	40
	Doktora	2	10
Toplam		20	100

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin 10'u kadın (%50) ve 10'u erkek (%50) olmak üzere toplam 20 kişidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 4'ü (%20), 1-10 yıllık kıdeme; 12'si (%60), 11-20 kıdeme; 3'ü (%15), 21-30 yıllık kıdeme ve 1'i (%5) 31 veya üstü kıdeme sahiptir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerden 10'u (%50) lisans düzeyinde, 8'i (%40) yüksek lisans düzeyinde ve 2'si (%10) doktora düzeyinde eğitim almıştır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri elde etmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Bu teknik kapsamında mülakat soruları önceden tasarlanmış olsa da araştırmacıya görüşme esnasında esneklik tanınmaktadır; bu sayede soruların gidişata göre revize edilmesine veya derinlemesine tartışılmasına olanak sağlanmaktadır (Ekiz, 2020, s.70).

Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmadan önce kaynak taraması yapılarak soru havuzu oluşturulmuştur. Soru havuzundaki sorular kullanılarak 11 soruluk taslak form hazırlanmış, hazırlanan taslak form Türkçe eğitimi alanında iki, eğitim bilimleri alanında bir öğretim üyesi ve bir Türkçe öğretmeni tarafından incelenmiştir. Uzman görüşleri neticesinde bazı sorular yeniden düzenlenmiş, birbirini kapsadığı düşünülen sorular taslak formdan çıkarılmıştır. Uzman görüşleri neticesinde son şekli verilen form altı sorudan oluşmaktadır. Görüşme formu iki bölümden oluşacak şekilde düzenlenmiştir. Görüşme formunun birinci bölümde katılımcıların demografik özellikleri, ikinci bölümdeyse katılımcıların TYMM ve 2024 Türkçe Öğretim Programı içerisinde yer okuryazarlıklar ile ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik altı soru yer almaktadır.

1. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli hakkında bilgi sahibi misiniz? Eğer bilgi sahibi iseniz açıklayınız?
2. Türkiye Yüzyılı Maarif Modelini Türkçe dersi özelinde değerlendirebilir misiniz?
3. 2024 Türkçe Öğretim Programında hangi okuryazarlık türleri vardır?
4. Programda yer alan okuryazarlık türleri çağın gereklerine uygun mudur?

5. Programda ... okuryazarlık türü de olmalıydı. (Boş bırakılan yere programda olması iyi olurdu, diye düşündüğünüz okuryazarlık türlerini belirtiniz.)
6. Programda yer alan ve öğrencilere kazandırılan okuryazarlık türlerinin öğrencilerin ileriye yaşamlarında kullanılabilirliği konusunda neler düşünüyorsunuz?

Veri Toplama Süreci

Araştırma için gerekli verileri toplamak amacıyla XXXX Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünden 2024/11 No'lu ve 340587 sayılı yazısı ile etik izin alınmıştır. Daha sonra MEB'den MEB.TT.2024.010857 No'lu izin alınarak katılımcılarla görüşmelere başlanılmıştır. Görüşmeler 2024-2025 Eğitim-Öğretim yılının 2. yarısında toplanmıştır. Katılımcılarla görüşmelere başlanılmadan önce katılımcılara görüşmenin kaydedileceği, elde edilen bilgilerin araştırma dışında kullanılmayacağı ve paylaşılmayacağı bilgisi verilmiştir. Görüşmeler ortalama 20-25 dakika sürmüştür. Görüşmeler tamamlandıktan sonra verilerin elde edilebilmesi için yazılı hale getirilmiştir.

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için araştırmanın etik ilkeler doğrultusunda yürütülmesi gerekmektedir (Merriam, 2023). Bu çalışmanın etik ilkelere uygun şekilde yürütülmesi için katılımcıların gönüllü olmasına, araştırma hakkında katılımcılara bilgi verilmesi konusuna dikkat edilmiştir.

Katılımcılardan elde edilen sesli kayıtlar yazıya geçirilmiştir. Yazıya geçirilen görüşme verileri iki araştırmacı tarafından okunmuştur. Okunan verilerden tema ve alt temalar belirlenmiştir. Daha sonra bu temalara uygun olacak şekilde kodlamalar yapılmıştır. Belirlenen kodlarla ilgili olarak araştırmacıların görüş birliği sağlanmaya çalışılmıştır. Görüş birliği sağlandıktan sonra ortak temalar oluşturulmuştur. Miles & Huberman'ın (1994) belirlediği [Güvenirlilik=Görüş Birliği/ (Görüş Birliği+ Görüş Ayrılığı)] formülü kullanılmıştır. Miles & Huberman (1994)'e göre araştırmanın güvenilirliği %70 kabul edilebilir, %80 ve üzerinin ise yüksek düzeyde güvenilir olarak değerlendirilmiştir. Yapılan hesaplama sonucunda araştırmacılar arasındaki görüş birliği %82 çıkmıştır. Bu sonuç araştırmanın güvenilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca verilerin analizinden elde edilen bulgular sunulurken güvenilirliği desteklemek için doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Verilerin Analizi

Türkçe öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 242). İçerik analizi yazılı verilerin-verilerin ana içeriğinin ve mesajlarının-özetlenmesi ve raporlanması sürecini tanımlar (Cohen, Manion & Morrison, 2021, s.674). Patton'a (2018, s.453) göre içerik analizi, hacimli olan nitel materyali alarak temel tutarlılıkları ve anlamları belirlemeye yönelik herhangi bir nitel veri indirgeme ve anlamlandırma çabası girişimlerini ifade etmek için kullanılır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem birbirine benzeyen verileri, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve anlaşılır bir şekilde düzenlemektir.

Araştırmada verilerin analizi, verilerin kodlanması, kategorilerin bulunması ve temaların bulunması, ortaya çıkan verilerin sistematik bir sıraya konulması ve elde edilen verilerin yorumlanması aşamaları gözetilmiştir. İçerik analizi için katılımcılar Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, ... şeklinde kodlanarak katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuştur. Daha sonra katılımcıların görüşleri değerlendirilerek çözümlenmiştir.

BULGULAR

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin TYMM (Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli) ile ilgili görüşleri değerlendirilmiş. Elde edilen verilerden hareketle 'TYMM ilgili düşünceler' teması 'erdem, değer ve eylemi temel alması, milli ve manevi değerleri temel alması, geçmiş ile gelecek arasında köprü kurması ve bütüncül olması' şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 2. Türkçe Öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular

Tema	Kodlar	Katılımcı Öğretmenler	f
TYMM ile ilgili düşünceler	Erdem, değer ve eylemi temel alması	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö10, Ö13, Ö14, Ö16	9
	Milli ve manevi değerleri temel olması	Ö1, Ö4, Ö6, Ö9, Ö11, Ö15, Ö19	7
	Geçmiş ile gelecek arasında köprü kurması	Ö7, Ö12, Ö14, Ö18, Ö20	6
	Bütüncül olması	Ö6, Ö13, Ö16, Ö13, Ö19	5

Tablo 2'de çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin TYMM ile ilgili görüşlerinden elde edilen tema ve kodlar yer almaktadır. Katılımcı öğretmenler; erdem, değer ve eylemi temel alması (f=9), milli ve manevi değerleri temel alması (f=7), geçmiş ile gelecek arasında köprü kurması (f=6) ve bütüncül olması (f=5) gibi kodlarla TYMM ile ilgili görüşlerini ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinden örnek alıntılar yapılmıştır. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir: "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli erdemler, değerler ve bu değerlerin davranışa dönüşmesini esas alarak hem yetkin hem de ahlaki yönü güçlü bireyler yetiştirmeyi hedefleyen bir eğitim anlayışını benimser. Bu model, öğrencilerin yalnızca akademik başarılarını değil; aynı zamanda karakter gelişimlerini, sorumluluk bilincini ve toplumsal duyarlılıklarını da ön planda tutar (Ö4)." şeklinde görüş belirtirken bir başka katılımcı "Bu model, kendine özgü bir eğitim anlayışına dayanır. Milli değerlerle donanmış, ahlaki ve erdemli bireyler yetiştirmeyi amaçlarken; yalnızca kendisi için değil, toplum ve insanlık adına faydalı olanı yapmayı ilke edinen bireyleri merkeze alır. Aynı zamanda bireyin bedensel, zihinsel, duygusal ve ruhsal yönleriyle bir bütün olarak gelişmesini esas alarak, bilgeliği hedefleyen nesiller yetiştirmeyi amaçlar (Ö9)." şeklinde görüş belirtmiştir. Bir başka katılımcı ise şu ifadelerle modelin bütüncül olmasına vurgu yapmıştır: "Milli ve manevi değerler manzumesi olan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli; bilgi, beceri, tutum ve eğilimler ile değerleri ilişkilendiren bütüncül bir eğitim yaklaşımıdır (Ö12)." Ayrıca bir başka katılımcı modeli şu ifadelerle tanımlamaktadır: "Maarif modeli yetkin ve erdemli öğrenciyi merkeze yerleştiren ve geçmişten geleceğe doğru öğrencileri kendi kültürümüzü kültürel tarihimizi bilerek geleceğe hazırlamayı merkeze almaktadır. Ayrıca araştıran, analiz yapan, sorun çözme becerisine sahip, girişimci, 21. yy. becerilerini kullanabilen, yapay zekâ kullanımına haiz bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bunun yanı sıra ruh ve beden sağlığını da düşünen ve bunların ikisinin bireyde aynı anda gelişmesini temel alan bir modeldir (Ö15)." şeklinde görüş belirterek modelin bireyi bütüncül bir şekilde geliştirmeyi hedeflediğini vurgulamıştır.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin 2024 Türkçe Öğretim Programı ile ilgili düşünceleri '2024 Türkçe Öğretim Programı ile ilgili düşünceler' teması altında olumlu ve olumsuz yönler şeklinde iki kategoriye ayrılmıştır. Olumlu yönler 'sadeleşmenin olması, beceri odaklı olması, yetkin bireyler yetiştirilmesi, öğrenci merkezli olması, destekleme ve

zenginleştirme' şeklinde kodlanırken olumsuz yönler 'uygulamada zorluklarla karşılaşılması, gramer konularının azaltılması, bazı kavramların yeni olması ve sınav sisteminin değişmemesi' şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 3. Türkçe Öğretmenlerinin 2024 Türkçe Öğretim Programı'na Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcı Öğretmenler	F
2024 Türkçe Öğretim Programı ile ilgili düşünceler	Olumlu yönler	Sadeleşmenin olması	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö11, Ö12,	7
		Beceri odaklı olması	Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19	11
		Yetkin bireyler yetiştirilmesi	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö11, Ö12, Ö14, Ö17, Ö19	9
		Öğrenci merkezli olması	Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö18, Ö20	10
		Destekleme ve zenginleştirme	Ö5, Ö8, Ö16, Ö17	4
	Olumsuz yönleri	Uygulamada zorluklarla karşılaşılması	Ö3, Ö4, Ö7, Ö9, Ö11, Ö13, Ö18	7
		Gramer konularının azaltılması	Ö1, Ö5, Ö8, Ö11, Ö13	5
		Bazı kavramların yeni olması	Ö4, Ö9, Ö13, Ö16, Ö19	5
		Sınav sisteminin değişmemesi	Ö9, Ö14	2

Tablo 3'te çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin 2024 Türkçe Öğretim Programının olumlu yönlerini ve olumsuz yönlerini içeren görüşlerinden elde edilen tema, kategori ve kodlar yer almaktadır. Katılımcılar; sadeleşmenin olması (f=7), beceri odaklı olması (f=11), yetkin bireyler yetiştirmesi (f=10), öğrenci merkezli olması (f=10) ve destekleme-zenginleştirme (f=4) gibi kodlarla programın olumlu yönleri olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra uygulamada zorluklarla karşılaşılması (f=7), gramer konularının azaltılması (f=5), bazı kavramların yeni olması (f=5) ve sınav sisteminin değişmemesi (f=2) gibi kodlarla programın olumsuz yönlerini ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerini programın olumlu yönlerini ifade ettikleri görüşlerden bazıları şu şekildedir. "Müfredat hafifletilmeye çalışılmış. Bazı konular diğer sınıflara kaydırılmış. Dilbilgisi kısmı azaltılmış. Anlama ve yorumlamaya dayalı oluşturulmuş (Ö2)." katılımcı müfredatın sadeleşmesine vurgu yaparken bir başka katılımcı "Türkçe dersinde dil becerilerine verilen önem artmıştır. Öğrenciler ön bilgilerini de kullanarak yeni öğrenmeler gerçekleştirmektedir. Öğrenilen bilgiler günlük yaşamla ilişkilendirilmektedir. Öğrenciler sürekli aktif kılınmıştır, sürekli verilen geri dönütlerle öğrenmelerini sorgulama ve geliştirme fırsatı bulmuşlardır (Ö4).", "Yeni Türkçe müfredatı beceri odaklıdır. Anlama ve anlatma becerileri birbirini destekleyici biçimdedir. Konuşma ve yazma becerilerinin üretime dönüştüğü atölye çalışmaları programda yer almaktadır. Strateji, yöntem ve tekniklerin sınıfta nasıl uygulanacağına dair yol haritası çizilmiştir (Ö6)." programın beceri kısmına vurgu yapmışlardır. Ayrıca "Modelde bir temada hangi öğrenim çıktılarının verileceği açıkça gösterilmiştir. Bu durum öğretmen olarak bizlerin daha işlevsel hareket etmesine katkıda bulunmaktadır. Birçok branş arkadaşımın da oldukça olumlu gördüğü ve benim de katıldığım diğer bir konu ise zenginleştirme ve destekleme çalışmaları. Bu çalışmalarla düzeyi farklı öğrencilere farklı çalışmalar

yapılmasına olanak verilmiş (Ö8).” bu görüşle programın öğrenme hızı farklı öğrencilere yönelik etkinlikler yapılmasına imkân verdiğiine vurgu yapılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin programın olumsuz yönlerine yönelik görüşlerinden bazıları şu şekildedir: “Hedeflenen öğrenme çıktıları ve değer-eylem modeli, teori noktasında ümit verici fakat uygulama aşamasında; sınıf mevcutları, fiziki şartlar, sosyo-ekonomik faktörler bazen uygulamayı zorlaştırabiliyor (Ö3).” ifadelerine yer verirken “Dil bilgisi konularının olmamasını doğru bulmuyorum. Öğrenciler farklı dilleri öğrenirken bile kendi dilinin özelliklerini bilmezse zorlanır (Ö11).” gramer konularının olmamasına yönelik görüş belirtmiştir. Bir başka katılımcı “Hedeflenen şeyler doğru ancak sınav sistemi değişmediği sürece uygulanması öğretmeni ikilemde bırakıyor. Sınava yönelik mi hazırlayalım öğrenciyi yoksa modelin istediği gibi mi? (Ö14).” sınav sisteminin değişmemesinin programın olumsuz yönü olduğuna yönelik görüş belirtmiştir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin 2024 Türkçe Öğretim Programı içerisinde yer alan okuryazarlık türlerinin hangileri olduğuna yönelik görüşleri değerlendirilmiştir. Değerlendirme neticesinde ‘2024 Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Okuryazarlık Türleri’ teması oluşturulmuştur. Katılımcıların 2024 Türkçe Öğretim Programında yer verildiğini düşündükleri okuryazarlık türleri kod olarak ele alınmıştır.

Tablo 4. Türkçe Öğretmenlerinin 2024 Türkçe Öğretim Programı’nda Yer Alan Okuryazarlıklara Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular

Tema	Kod	Katılımcı Öğretmenler	f
2024 Türkçe Programında Yer Alan Okuryazarlık Türleri	Dijital, görsel, sanat, bilgi, sürdürülebilirlik	Ö1	5
	Görsel, finansal, dijital	Ö2	3
	Finansal, dijital, bilgi, medya, sağlık, çevre, grafik, eleştirel	Ö3	8
	Bilgi, dijital	Ö4	2
	Eleştirel, görsel, medya	Ö5	3
	Bilgi, dijital, görsel, kültür, sanat	Ö6	5
	Medya, bilgi, kültür, dijital, görsel	Ö7	5
	Bilimsel, grafik, görsel	Ö8	3
	Dijital, medya, bilgi	Ö9	3
	Finansal, sanat, dijital, bilgi, veri, vatandaşlık, kültür	Ö10	7
	Medya, ekran, ağ	Ö11	3
	Görsel, medya,	Ö12	2
	Bilimsel, görsel, dijital, medya	Ö13	4
	Coğrafya, eleştirel, yatırım, grafik, matematik, politika	Ö14	6
	Ekran, sistem	Ö15	2
	e-okuryazarlık, görsel, bilgisayar	Ö16	3
	Vatandaşlık, sürdürülebilirlik, sanat	Ö17	3
	Veri, vatandaşlık, sanat, dijital	Ö18	4
	Elektronik, medya, görsel	Ö19	3
	Sinema, çevre, medya, grafik, kültür, yatırım, medya	Ö20	7

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinden 2024 Türkçe Öğretim Programı içerisinde yer alan okuryazarlıkları yazmaları istenmiştir. Tablo 4 Türkçe öğretmenlerinin verdikleri cevaplar doğrultusunda oluşturulmuştur. Katılımcılardan programda yer alan okuryazarlık türleri ile ilgili görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir: “Dijital okuryazarlık, görsel okuryazarlık, sanat okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, sürdürülebilirlik okuryazarlığı (Ö1).”, “Finansal okuryazarlık, dijital okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, sağlık okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, grafik okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık (Ö3).”, “Finansal okuryazarlık, sanat okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, veri okuryazarlığı, vatandaşlık okuryazarlığı, kültür okuryazarlığı (Ö10).”, “e-okuryazarlık, görsel okuryazarlık, bilgisayar okuryazarlığı (Ö16).”, “Sinema okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, grafik okuryazarlığı, kültür okuryazarlığı, yatırım okuryazarlığı, medya okuryazarlığı (Ö20).”

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin 2024 Türkçe Öğretim Programı içerisinde yer alan okuryazarlıkların çağın gereklerine uygunluğu ile ilgili görüşleri değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak çağın gerekleri teması oluşturularak uygun ve uygun değil kategorisi oluşturulmuştur. Uygun kategorisi ‘farklı okuryazarlıkların olması, dijital çağda bu okuryazarlıklara ihtiyaç duyulması’ şeklinde kodlanırken uygun değil kategorisi ‘programda eksik okuryazarlık türlerinin olması’ şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 5. Programdaki Okuryazarlık Türlerinin Çağın Gereklerine Uygunluğuna Ait Bulgular

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcı Öğretmenler	f
Çağın Gerekleri	Uygun	Farklı okuryazarlık türlerinin olması	Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö11, Ö12, Ö15, Ö18	9
		Dijital çağda bu okuryazarlıklara ihtiyaç duyulması	Ö3, Ö4, Ö10, Ö14, Ö17, Ö19, Ö20	7
	Uygun değil	Programda eksik okuryazarlık türlerinin olması	Ö1, Ö9, Ö13, Ö16	4

Tablo 5’te Türkçe öğretmenlerinin program içerisinde yer alan okuryazarlık türlerinin çağın gereklerine uygunluğuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Katılımcılar; programda farklı okuryazarlık türlerinin olmasını (f=9) ve dijital çağda bu okuryazarlık türlerine ihtiyaç duyulması (f=7) şeklindeki görüşleri ile programda yer alan okuryazarlık türlerinin çağın gereklerini karşıladığını düşünmektedirler. Ayrıca programda eksik okuryazarlık türlerinin olması (f=4) programda yer alan okuryazarlık türlerinin çağın gereklerine uygun olmadığı bazı katılımcılar tarafından düşünülmektedir.

Edinilen okuryazarlık becerisi ya da becerileri çağın gereklerine uygun veya uygun değil ile ilgili olarak katılımcıların görüşlerinden bazıları şu şekildedir: “Çağın gereklerine uygun. Çünkü çocuk sadece okul ortamında bilgi öğrenmiyor. Ailesinden, sosyal çevresinden ve başka ortamlardan da bilgi alışverişi yapıyor. Bu nedenle farklı okuryazarlıklar çocuğa gereklidir (Ö5).” “Bence uygun. Teknoloji çağında yaşıyoruz. Her birey dijital platformlarla iç içe (Ö10).” “Çağın gereklerine uygun olduğunu düşünüyorum. Gelişen ve değişen teknoloji döneminde okuryazarlık becerileri ön plan çıkmaktadır (Ö17).” ifadeleriyle okuryazarlıkların çağın gereklerine uygun olduğunu belirtirken “Okuryazarlık türlerinin sayısının yetersiz olduğunu düşünüyorum. Çünkü öğrenciyi etkileyen birçok etmen var. Bunların anlaşılması için programdaki okuryazarlık sayısı yetersiz (Ö9).” “Çağın gereklerini

karşılamadığını düşünüyorum. Olması gereken okuryazarlıkların programda olmadığını görüyorum (Ö16)." görüşleri ile çağın gereklerini karşılamadığını düşünmektedirler.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 2024 Türkçe Öğretim Programı içerisinde yer alması gerekli olduğu düşünülen okuryazarlık türlerine ilişkin önerileri değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle '2024 Türkçe Öğretim Programında Yer Alması Gereken Okuryazarlık Türleri' teması oluşturulmuştur. Katılımcıların 2024 Türkçe Öğretim Programında yer almasını önerdikleri okuryazarlık türleri kod olarak ele alınmıştır.

Tablo 6.Türkçe Öğretmenlerinin Önerdikleri Okuryazarlık Türlerine Ait Bulgular

Tema	Kod	Katılımcı Öğretmenler	f
Önerilen Okuryazarlıklar	Edebî okuryazarlık	Ö1	1
	Etik okuryazarlığı	Ö2	1
	Bilimsel okuryazarlık	Ö3	1
	Tarih okuryazarlığı, uzay okuryazarlığı	Ö4	2
	Eleştirel okuryazarlık	Ö5	1
	Çok katmanlı okuryazarlık	Ö6	1
	Geri dönüşüm okuryazarlığı	Ö7	1
	Grafik okuryazarlığı	Ö8	1
	Sosyal medya okuryazarlığı	Ö9	1
	Ev becerisi okuryazarlığı	Ö10	1
	Uzay ve siyaset okuryazarlığı	Ö11	2
	Su ve sağlık okuryazarlığı	Ö12	2
	Reklam okuryazarlığı	Ö13	1
	Edebî okuryazarlık	Ö14	1
	Teknoloji okuryazarlığı	Ö15	1
	Sağlıklı beslenme okuryazarlığı	Ö16	1
	Sosyoloji okuryazarlığı	Ö17	1
	Simge okuryazarlığı	Ö18	1
	Ahlak ve medya okuryazarlığı	Ö19	2
	Etiket okuryazarlığı	Ö20	1

Tablo 6'da araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin programda yer almasını istedikleri/ önerdikleri okuryazarlık türleri gösterilmiştir. Tabloda katılımcıların tarafından önerilen okuryazarlık türleri isimleri katılımcıların karşısına yazılmıştır. Katılımcılardan programda yer almasını istedikleri okuryazarlıklara yönelik görüş belirtmeleri istenmiştir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir: "Edebî okuryazarlık, (Ö1).", "Tarih ve uzay okuryazarlığı (Ö4).", "Geri dönüşüm okuryazarlığı (Ö7).", "Uzay ve siyaset okuryazarlığı (Ö11).", "Sağlıklı beslenme okuryazarlığı (Ö16)." gibi okuryazarlık önerilerinde bulunmuşlardır.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilere kazandırılan okuryazarlık türlerinin öğrencilerin ileriki yaşamlarına katkıları ile ilgili görüşleri değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgulardan yola çıkarak 'kullanılabilirlik' teması kullanılabilir ve kullanılamaz şeklinde kategorilere ayrılmıştır.

Tablo 7. Türkçe Öğretmenlerinin Okuryazarlık Türlerinin Öğrencilerin İleriki Yaşamlarına Katkılarına Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcı Öğretmenler	f
Kullanılabilirlik	Kullanılabilir	Farkındalık oluşturma	Ö3, Ö4, Ö5, Ö9	4
		Destek olması	Ö1, Ö2, Ö6, Ö7	4
		İşlevsel olması	Ö8, Ö11, Ö13, Ö16	4
	Kullanılamaz	Günlük hayatı kolaylaştırması	Ö10, Ö14	2
		Olumlu katkılar sağlaması	Ö12, Ö17	2
		Gerekli olduğunun anlaşılması	Ö15, Ö19	2
		Okuryazarlık becerilerinin öneminin anlaşılması	Ö18, Ö20	2

Tablo 7’de kazanılan okuryazarlık becerilerinin öğrencilerin ileriki yaşamlarına katkılarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgulara göre kazanılan okuryazarlık becerileri öğrencilerin ileriki yaşamlarında farkındalık oluşturma (f=4), öğrencilerin ileriki yaşamlarına destek olma (f=4), kazanılan okuryazarlık becerilerinin işlevsel olması (f=4), kazanılan okuryazarlık becerilerinin günlük hayatı kolaylaştırması (f=2) ve kazanılan okuryazarlık becerilerinin öğrencilere olumlu katkılar sağlaması (f=2) şeklinde görüşleri ile katılımcılar kazanılan okuryazarlıkların kullanılabilir olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca bazı katılımcılar; okuryazarlık becerilerinin gerekli olduğunun anlaşılması (f=2) ve okuryazarlık becerilerinin öneminin anlaşılması (f=2) şeklindeki görüşleri ile okuryazarlık becerilerinin kullanılamaz olduğunu belirtmişlerdir.

Kazanılan okuryazarlık becerilerinin öğrencilerin ileriki yaşamlarında kullanılabilir olduğuna ilişkin katılımcıların görüşlerinden bazıları şu şekildedir: “Günümüzde yalnızca geleneksel okuryazarlık becerileri yeterli görülmemekte; teknolojik gelişmelerle birlikte ortaya çıkan yeni okuryazarlık türlerinin de önemli olduğu düşünülmektedir. Bu becerilerin, öğrencilerin hem akademik yaşamlarına hem de günlük hayatlarına olumlu katkılar sağlayacağını düşünüyorum (Ö3).” “Hızla gelişen ve değişen teknoloji çağında; öğrencilerin çok yönlü gelişimlerini destekleyerek, klasik okuryazarlık yaklaşımlarının aksine daha yaşama dönük, çağın gereksinimlerini karşılayan okuryazarlık alanları öğrencilerin gelecek yaşamlarına destek olacaktır (Ö7).” “Teknoloji çağında olduğumuz için bu okuryazarlık türlerinin birçoğunu kullanacaklardır. Sorgulayan, eleştiren, öğrenen, aktaran, tasarruf sağlayabilen, ekonomiyi yönetebilen bireyler için bu okuryazarlıklar gerekli ve önemlidir (Ö11).”, “Olumlu katkılar yapacağı kanısındayım çağımız öğrenme çağı değildir çağın öğrenilmesi zamanıdır bu tür bilgiler çocukların yaşamında gelişim ve dönüşümü sağlayacaktır (Ö12).”, “Kullanılabilir ve işlevsel olduğunu düşünmekteyim (Ö16).”, “Gelişen teknolojiye uyumlu olduğu için ileriki yaşamlarını da olumlu etkileyeceğini düşünüyorum (17).”

Okuryazarlık becerilerinin öğrencilerin ileriki yaşamlarında kullanılamaz olduğuna ilişkin katılımcıların görüşlerinden bazıları şu şekildedir: “Okuryazarlık becerilerinin gerekli olduğu anlaşılmadığı için öğrencilerin ileriki yaşamlarında kullanılabileceğini

düşünmüyorum (Ö15).”, “Okuryazarlık becerilerinin öneminin hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından anlaşılmaması nedeniyle kullanılmayacağını düşünüyorum (Ö20).”

SONUÇ VE TARTIŞMA

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), Türkiye'nin sistemini çağın gereklerine göre yeniden düzenleyerek küresel boyutta rekabet edebilecek bir eğitim sistemi meydana getirmeyi hedeflemektedir. Yurdakal'a (2024) göre bilgi çağında teknolojinin hızlı ve kapsamlı biçimde gelişmesi, toplumsal yaşamın tüm alanlarını derinden etkilemektedir. Özellikle eğitim açısından değerlendirildiğinde, son dönemde metaverse, yapay zekâ ve artırılmış gerçeklik gibi uygulamaların günlük yaşamda yaygınlaşması ve sağladıkları kolaylıklar, eğitim sistemlerinin ve öğretim modellerinin yeniden yapılandırılmasını gerekli kılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), yaşanan bu gelişmeleri göz önünde bulundurarak Nisan 2024'te “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” kapsamında okul öncesinden ortaöğretime kadar tüm öğretim programlarını yenilemiştir.

Bu araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgulara göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmenleri modeli; erdem, değer ve eylem temelli, milli ve manevi değerleri önceleyen, geçmiş ve gelecek arasında köprü kuran ve bütüncül bir model olarak görmektedir. Ulaşılan bu bulgular daha önceki çalışmaların sonuçları ile örtüşmektedir. Akpınar ve Köksalan (2024), yaptıkları çalışmada Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin bireyin 21. yy. temel becerilerine uyumu ve bütüncül gelişimi bakımından katkı sağlayacak birtakım yenilikler içermekte olduğunu; Duyul ve arkadaşlarının (2025) yaptıkları araştırmada Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin eğitim sistemine bütüncül bir yaklaşım getirmeyi amaçladığını ve yerli, milli bir müfredat anlayışını benimsediğini; Akpınar ve arkadaşlarının (2024) yaptıkları çalışmada Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ni program geliştirme ve felsefi düzlemde analiz etmişlerdir. Araştırma sonucunda Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin milli ve yerli unsurlar barındırdığını, bütüncül bir bakış açısına sahip olduğu için kültürel, ahlaki ve teknolojik boyutların programın geliştirilmesi sürecinde dikkate alındığını belirtmişlerdir. Memiş ve Kalyoncu'ya göre (2024) belirttiği gibi modelin benimsenmesi için öğretmenlerin desteklenmesi, altyapısal eksiklerin giderilmesi ve müfredat değişikliklerinin sahada uygulanabilir olması gerekmektedir. Araştırmacıların araştırma sonuçları ile bu araştırmanın sonuçlarının örtüştüğü söylenebilir.

Bu araştırmanın ikinci alt problemi olan 2024 Türkçe Öğretim Programına ilişkin bulgulara göre sadeleşmenin olması, temel dil becerilerine (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) odaklanması, yetkin bireyler yetiştirmeyi amaçlaması, öğrenciyi merkeze alması ve öğrenme düzeyi farklı olan öğrenciler için destekleme ve zenginleştirme çalışmalarına yer verilmesi programın olumlu yönleridir. Ulaşılan bu sonuç Bayburtlu (2015), Altunkeser ve Çoşkun (2016), Kaya ve Aydın (2024), Ülçay (2024), Bayram ve Eldemir (2025) ve Kayman ve Özdemir (2025) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Ayrıca programın olumsuz yönleriyle ilişkili olarak uygulamada zorluklarla karşılaşılması, gramer konularının azaltılması, bazı kavramların yeni olması, sınav sisteminin değişmemesi bulgularına ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuç; Epçaçan ve Erzen (2008), Susar Kırmızı ve Yurdakul (2019)'un yaptıkları çalışmaların sonuçlarıyla paraleldir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde katılımcıların tamamı 2024 Türkçe Öğretim Programında yer alan ‘bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, finans okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, kültür okuryazarlığı, vatandaşlık okuryazarlığı, veri okuryazarlığı, sürdürülebilirlik okuryazarlığı ve sanat okuryazarlığı’ okuryazarlık türlerini tam olarak yazamamıştır. Yalnızca Ö7 programda yer alan okuryazarlık türlerinden 7 tanesini yazabilmiştir. Diğer katılımcılarsa ya eksik yazmış ya da programda

yer almayan okuryazarlık türlerini yazmıştır. Buradan hareketle öğretmenlerin okuryazarlık türlerini tam olarak bilmediği sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular, öğretim programında yer verilen okuryazarlık türlerinin günümüzün değişen ihtiyaç ve beklentileriyle uyumlu olduğunu göstermektedir. Çünkü programda farklı okuryazarlık türlerinin olması ve dijital çağda bu okuryazarlık türlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Özel olarak ana dili eğitiminin çağın gerektirdiği okuryazarlık becerilerine yanıt vermesi gerekir (Günay ve Özden ,2002). İnternetin sağladığı bilgi potansiyelinden tam olarak yararlanmak isteyen okuyucular, elde edilen bilgileri etkili bir şekilde kullanmak istiyorsa yeni okuryazarlıklarla ilgili becerilere sahip olmalıdır (Leu, 2002). Kurudayıoğlu ve Tüzel'e göre (2010) birey çağdaş bir toplumun etkin bir üyesi olmak istiyorsa kendini düzenleyebilmeli; özgür, bağımsız ve katılımsız bir kişilik oluştururken çağdaş bir bakış açısı kazanabilmek için okuryazarlık becerilerini geliştirmiş olmalıdır. İnternet

Araştırmanın beşinci alt probleminden elde edilen bulgulara göre katılımcılar programda yer almasını istedikleri okuryazarlık türlerini önermişlerdir. Önerilen bu okuryazarlıklar sırasıyla şu şekildedir: Edebi okuryazarlık, etik okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, tarih ve uzay okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık, çok katmanlı okuryazarlık, geri dönüşüm okuryazarlığı, grafik okuryazarlığı, sosyal medya okuryazarlığı, ev becerisi okuryazarlığı, uzay ve siyaset okuryazarlığı, su ve sağlık okuryazarlığı, reklam okuryazarlığı, edebi okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı, sağlıklı beslenme okuryazarlığı, sosyoloji okuryazarlığı, simge okuryazarlığı, ahlak ve medya okuryazarlığı, etiket okuryazarlığı. Katılımcıların öğrencilerin günlük yaşamda daha donanımlı, sağlıklı, çevre bilinci yüksek, dijital gelişmeler karşısında farkındalığı yüksek bireyler olması gerektiğini düşündükleri için bu okuryazarlık türlerinin programda yer alması gerektiğini düşünmüş olabilirler. Katılımcılar tarafından önerilen bu yazarlık türleri alanyazında yer almaktadır (Snively & Cooper (1997), Walter (1999), Bawden (2001), Kellner (2001), Bruce (2003), Grisham & Wolsey (2006), Holum & Gahala (2006), Önal (2010), Özel (2013), Kaya & Taşdemir (2014), Stordy (2015), Bilecik (2015), Oğuz Hacat ve Demir (2019), Mete (2020), Long & Magerko (2020), Çetindamar vd. (2021), Ateş & Aşçı (2021), Sur (2022), Benli Özdemir (2022), Wang vd. (2023), Ünal (2024), Uçarlı (2025)). Ayrıca Long & Magerko (2020), Çetindamar vd. (2021), Wang vd. (2023), Uçarlı (2025), yapay zekâ okuryazarlığı ile ilgili bilgiler vererek uygulamalar yapmışlardır. Simge okuryazarlığı, uzay okuryazarlığı, geri dönüşüm okuryazarlığı, beden dili okuryazarlığı, etiket okuryazarlığı ve drama okuryazarlığı ile ilgili literatür taraması yapılmış. Müstakil olarak bu okuryazarlıkların kullanıldığı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Uzay okuryazarlığı astronomi okuryazarlığı adıyla Kaya ve Taşdemir (2014), Benli Özdemir (2022) ve Ünal (2024) tarafından araştırma konusu haline getirilmiştir. Katılımcıların önerdikleri okuryazarlık türleri ile alanyazındaki okuryazarlık türleri birbiriyle tutarlılık göstermektedir.

Araştırmanın altıncı alt problemine yönelik elde edilen bulgulara göre öğrencilerin kazandıkları okuryazarlık becerileri öğrencilerde farkındalık oluşturma, onlara destek olma, günlük hayatlarını kolaylaştırma, hayatlarına olumlu katkılar sunma noktasında yardımcı olacaktır sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca okuryazarlık becerisi işlevsel olduğu için öğrencilerin ileriki yaşamlarında olumlu katkılar sunacaktır. Ayrıca katılımcılardan bazılarının görüşlerine göre okuryazarlık becerilerinin gerekliliği ve önemi anlaşılmazsa öğrencilerin ileriki yaşamlarında kullanılamaz. Özbay ve Benzer'in (2013) vurguladığı gibi günümüz dünyasında bireylerden beklenen temel yetkinlik, yalnızca bilgiye erişim sağlamak değil; eleştirel okuma süzgeciyle nitelikli bilgiyi ayırt edebilme ve bu bilgileri sentezleyerek işlevsel bir değere dönüştürebilmektir. Ayrıca Türkçe derslerinde okutulan metinlerin içeriksel dönüşümü ve öğrencilerin bu metinlere yönelik değişen algıları, geleneksel yöntemlerin ötesinde yeni okuryazarlık türlerinin doğmasını zorunlu kılmıştır (Ateş & Aşçı, 2021).

Öğretmenlerin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile ilgili bilgilerinin artırılması ve var olan bilgilerinin pekiştirilmesi için hizmet içi eğitimleri periyodik ve yüz yüze olacak bir şekilde yapılması modelin anlaşılması noktasında katkısı olabilir. Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre farklı okuryazarlık türleri belirlenerek program güncelleme çalışmalarında programa entegre edilebilir.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı İzleme ve Değerlendirme Sistemi (TTKB-İDES) üzerinden öğretmenlerden ders kitabı ve öğretim programı ile ilgili görüş ve öneriler istenmeye başlanmıştır. Buradan yapılan geri bildirimler neticesinde öğretim programında düzeltmeler, değişiklikler yapılabilir. Araştırmacılar hangi okuryazarlık türlerinin eksik olduğuna yönelik daha kapsamlı bir çalışma yaparak sonuçlarını ortaya koyabilirler. Ders kitapları hazırlanırken öğrencilerin farklı türdeki okuryazarlıklarına hitap edecek metin ve etkinlik seçimleri yapılarak öğrencilerin bu okuryazarlık becerileri geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akpınar, B. & Köksalan, B. (2024). Eğitimde maarif ve müfredat yenileme ihtiyacı: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli üzerinden teorik bir analiz. *Tarih Okulu Dergisi*, 17(68), 27-48.
- Akpınar, B., Özer, B., Oral, B. & Köksalan, B. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin program geliştirme ve felsefi düzlemde analizi. *EKEV Akademi Dergisi*, (99), 59-73.
- Aktaş, E. & Eş, A. T. (2024). 2019 ve 2024 Ortaokul Türkçe dersi öğretim programlarının okuma becerisi bağlamında karşılaştırılması. *Journal of History School*, 73, 3527-3556.
- Altunkeser, F. & Coşkun, İ. (2017). 2009 ve 2015 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması ve değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), USOS 2016 Özel Sayısı, 114-135.
- Anagün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z. & Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 160-175.
- Arslankara, V. B., & Arslankara, E. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin felsefi temelleri: ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik bakış açılarından bir değerlendirme. *İstanbul Eğitim Dergisi*, 1(1), 121-145.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9-26.
- Aşkar, P. & Altun, A. (2023). K-12 beceriler çerçevesi: Türkiye bütüncül modeli üzerine bir çalışma. *Milli Eğitim*, 52 (Özel Sayı), 925-940. DOI: 10.37669/milliegitim.1308740
- Ateş, M. & Aşçı, A. U. (2021, 1-3 Eylül). Okuryazarlık kavramı ve eğitimle ilişkili okuryazarlık türleri. VII. TURKCESS Uluslararası Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi, Kıbrıs.
- Banaz, E. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modeli ortaokul Türkçe dersi öğretim programı'nın dijital okuryazarlık açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 279-290. <https://doi.org/10.48066/kusob.1483671>
- Bayburtlu, Y. S. (2015). 2015 Türkçe dersi öğretim programı ve 2006 Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 10(15), 137-158. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8817>

- Bayram, B., & Eldemir, C. (2025). Türkçe öğretmenlerinin 2024 Türkçe dersi öğrenme çıktılarına yönelik görüşleri. *Asya Araştırmaları Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 11-37. <https://doi.org/10.58640/asyar.1661590>
- Bawden, D. (2001). Information and digital literacies; a review of concepts, *Journal of Documentation*, LVII, 2, 218-259.
- Benli Özdemir, E. (2022). Astronomi okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Çevrimiçi Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9 (3), 1356-1376.
- Berk, Ş. & Özer, B. (2024). "Türkiye Yüzyılı" Maarif Modeli (TYMM) öğretim programlarına ilişkin düşünceler. *Journal of History School*, 73, 3241-3256.
- Bilecik, S. (2015). *Din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin din okuryazarlık becerisine etkisi: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bruce, B. C. (2003). Literacy in the information age: Inquires into meaning making with new technologies. Newark, DE: International Reading Association.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (20.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, T., & Keleş, Ş. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde dil öğretim yaklaşımlarında ön plana çıkan kavramlar üzerine bir inceleme. *Bezgek Yabancılar Türkçe Öğretimi Dergisi*, 3(4), 309-323.
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21.yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7 (4), 3112-3134.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2021). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* (E. Dinç ve K. Kiroğlu, Çev.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Coiro, J. (2007). *Exploring changes to reading comprehension on the Internet: Paradoxes and possibilities for diverse adolescent readers* (Unpublished doctoral dissertation). University of Connecticut.
- Coiro, J. & Dobler, E. (2007). Exploring the online reading comprehension strategies used by sixth-grade skilled readers to search for and locate information on the Internet. *Reading Research Quarterly*, 42, 214-257.
- Çağ, H. D. (2025). 2024 Ortaokul Türkçe Öğretim Programı'ndaki dinleme/izleme öğrenme çıktılarının 5. sınıf ders kitabındaki görünüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 13(1), 249-265.
- Çetindamar, D., Kitto, K., Wu, M., Zhang, Y., Abedin, B., & Knight, S. (2022). Explicating ai literacy of employees at digital workplaces. *IEEE Transactions on Engineering Management*, 71, 810- 823. <https://doi.org/10.1109/TEM.2021.3138503>
- Deniz, S. & Büyükalın Filiz, S. (2022). 21. yüzyıl becerileri ve tarihi gelişimi. S. Büyükalın Filiz (Ed.), *21. yüzyıl becerilerinin eğitime yansımaları* (ss.2-38) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Destebaşı, F. (2016). Yeni okuryazarlıklar: tanımı, kapsamı ve teorik ilkeleri. *Turkish Studies (Elektronik)*, 11(3), 895-910. Doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9398>
- Duyul, S., Duyul, A., Kesman, M. & Kesman, M. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli

- konusunda öğretmen görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 5 (3). DOI: 10.5281/zenodo.15002346
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Epçaçan, C., & Erzen, M. (2008). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Journal of International Social Research*, 1(4), 182-202.
- Gill M. J. (2014). The possibilities of phenomenology for organizational research. *Organizational Research Methods*, 17(2), 118-137. <https://doi.org/10.1177/1094428113518348>
- Gün, M. & Demirel, A. (2020). Türkçe eğitiminde yeni okuryazarlıklar. A.Z.Güven (Ed.), *Türkçe eğitimine genel bir bakış* (2.baskı, 167-191.) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Günay, G. & Özden, M. (2022). Dijital okuryazarlık becerisi ve ana dili eğitimi çerçevesinde dijital okuryazarlığa ilişkin öğrenci ve akademisyen algıları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (27), 162-182. DOI: 10.29000/rumelide.1104172.
- Grisham, D. I. & Wolsey, T. D. (2006). Recentering the middle school classroom as a vibrant learning community: Students, literacy and technology interest. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 49 (8), 648-660.
- Hein, S. F., & Austin, W. J. (2001). Empirical and hermeneutic approaches to phenomenological research in psychology: A comparison. *Psychological Methods*, 4(1), 3-17.
- Henry, L. A. (2006). Searching for an answer: The critical role of new literacies while reading on the Internet. *The reading teacher*, 59(7), 614-627.
- Holum, A., & Gahala, J. (2001). Critical issue: Using technology to enhance literacy instruction. <https://eric.ed.gov/?id=ED480229>
- Husna, N., Zulfahita, Mulyani, S. & Rahman, S. (2020). Reading literacy, mathematical literacy, and self-confidence of junior high school students in Singkawang. *Journal of Education. Teaching and Learning*, 5(2), 253-262.
- International Reading Association (IRA) (2009). New literacies and 21st century technologies: A position statement of the International Reading Association. Newark, DE: Author.
- Karataş, İ. H. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modeli hakkında. *Alanyazın*, 5(1), 6-11.
- Karagöl, E., & Aydoğan, Ş. (2025). Türkiye yüzyılı maarif modeli ortaokul Türkçe dersi öğretim programındaki değerler açısından önerilen çocuk edebiyatı kitapları. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 13(1), 73-93.
- Kaya, M. & Aydın, E. (2024). 2019 Türkçe dersi öğretim programı ile 2024 Türkçe dersi öğretim programının karşılaştırılması. *Harran Maarif Dergisi*, 9 (1), 108-146. doi:10.22596/hej.1482003.
- Kaya, V. H., & Taşdemir, A. (2014, 11-14 Eylül). Gökbilimci (astronom) ve gözlemine yönelik algılar. *XI. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kayman, F., & Özdemir, H. (2025). 2024 ortaokul Türkçe dersi öğretim programı: Öğretmen görüşleri ve öneriler. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 14(2), 517-531
- Kellner, D. (2001), New technologies/New literacies: Reconstructing education for a new

- millenium. *International Journal of Technology and Design Education*, 11, 67-81.
- Köçer, N. (2025). Türkiye yüzyılı Maarif Modeli Türkçe dersi öğretim programı ve 5. sınıf Türkçe ders kitabının kültür okuryazarlığı bağlamında incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 14(1), 161-171.
- Kurudayıoğlu, M. & Tüzel, A. G. M. S. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (28), 283-298.
- Leu, D. J. (2002). The new literacies: Research on reading instruction with the Internet and other digital technologies. In S. J. Samuels, & A. E. Farstrup (Eds.), *What research has to say about reading instruction* (pp. 310-336). Newark, DE: International Reading Association.
- Leu, D. J., Kinzer, C. K., Coiro, J. L., & Cammack, D. W. (2004). Toward a theory of new literacies emerging from the internet and other information and communication technologies. *Theoretical Models and Processes of Reading*, 5(1), 1570-1613.
- Long, D., & Magerko, B. (2020). *What is ai literacy? Competencies and design considerations*. HI '20: CHI Conference on Human Factors in Computing Systems. Honolulu: Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/3313831.3376727>
- Memiş, M. & Kalyoncu, M. R. (2024). 2024 Türkçe öğretim programı ile 2019 Türkçe öğretim programı'nın karşılaştırmalı incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 12 (2), 176-199
- Merriam, S. (2023). *Nitel araştırma-desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskı). (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları ortak metni*. Ankara: MEB.
- Oğuz Hacet, S. & Demir, F., B. (2019). Eğitim alanında okuryazarlık üzerine yapılan lisansüstü tezlerin analizi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 116-145.
- Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD) (2019). *PISA 2018 results volume I: What students know and can do*. Paris: OECD Publishing.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11(1), 101-121.
- Özbay, M. & Benzer, A. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı üzerine bir değerlendirme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(3), 29-40.
- Özel, N. (2013). *Araştırma görevlilerine bilgi ve iletişim teknolojileri bağlamında bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (3. baskı). (M. Bütün, S. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Snavey, L. & Cooper N. (1997). The information literacy debate, *The Journal of Academic Librarianship*, 23 (1), 9-13.
- Susar Kırmızı, F., & Yurdakal, İ. H. (2019). Sınıf öğretmenlerinin 2018 Türkçe dersi öğretim programı'na ilişkin görüşleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 64-76.

- Stordy, P. (2014). Taxonomy of literacies. *Journal of Documentation*, 71 (3), 456-476. DOI 10.1108/JD-10-2013-0128
- Thoman, E. & Jolls, T. (2003). *Literacy for the 21st Century. An Overview & Orientation Guide to Media Literacy Education. Part I: Theory CML MediaLit Kit™ A Framework for Learning and Teaching in a Media Age*. Center for Media Literacy / www.medialit.org.
- Türk Dil Kurumu (2024). Güncel Türkçe sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Uçarlı T. Ç. (2025). *Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yapay zekâ farkındalıkları ve yapay zekâ okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2023). *What you need to know about literacy*. <https://www.unesco.org/en/literacy/ne-ed-know>
- Ülçay, O. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Değerlendirmesi. *Ulusal Eğitim, Toplum ve Dünya Dergisi*, 1(2), 70-75.
- Ünal, M. (2024). *Astronomi okuryazarlığı üzerine kazanım temelli program geliştirme çalışması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Yıldırım, A. (2025). Türkiye yüzyılı maarif eğitim modeli ve Türkçe dersi temalarındaki eğilimlerin incelenmesi. *Turan-Sam*, 65, 425-430.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Y. & Çalışkan, A. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin 21. Yüzyıl İnsan Profili Açısından Değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(26), 205-221 DOI: 10.55605/ejedus.1548121
- Yurdakal, İ. H. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: 2024 ilköğretim Türkçe dersi öğretim programı'nın (1, 2, 3 ve 4. sınıflar) incelenmesi, *Temel Eğitim Dergisi (Journal of Primary Education)*, 24, 76-88.
- Walter, P. (1999). Defining literacy and its consequences in the developing world. *International Journal of Lifelong Education*, 18(1), 31-48.
- Wang, X., Li, X., & J. H. (2023). Junior high school artificial intelligence literacy: connotation, evaluation and promotion strategy. *Open Journal of Social Sciences*, 11(5), 33-49. <https://doi.org/10.4236/jss.2023.115004>